

**ASPECTE ALE MODELULUI COMUNICATIV-FUNCȚIONAL LA ORELE DE
LIMBĂ ȘI LITERATURĂ ROMÂNĂ**
**ASPECTS OF THE COMMUNICATIVE-FUNCTIONAL MODEL IN THE
DISCIPLINE OF ROMANIAN LANGUAGE AND LITERATURE**

*Elena LACUSTA, conferențiar universitar, doctor,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Republica Moldova*

Rezumat: *Articolul descrie, din perspectivă lingvistică, modelul comunicativ-funcțional din didactica limbii și literaturii române. Demersul inițiază cu definirea comunicării (din perspectivă lingvistică și completat cu elementele de pragmatică necesare). Apoi se prezintă natura unei funcții în comunicare (valorile pe care le au unitățile de limbă, de discurs în actul comunicării), finalizând cu prezentarea conceptului de competență comunicativă (aplicarea unui set de norme la actul de comunicare). Toată această descriere este completată cu posibilități de manifestare la orele de limbă și literatură română.*

Cuvinte-cheie: *comunicare, funcție, competență (de comunicare), normă, tehnică.*

Abstract: *The article presents, from a linguistic perspective, the communicative-functional model in the didactics of the Romanian language and literature. Initially, it defines the concept of communication from a linguistic and pragmatic point of view. Next, is described the nature of the function concept (the values of the units of language, of speech in the act of communication). The article ends with the presentation of the concept of communicative competence (applying norm to the act of communication). All this description is completed with possibilities of manifestation in the discipline of Romanian language and literature.*

Keywords: *communication, function, competence (communication), norm, technique.*

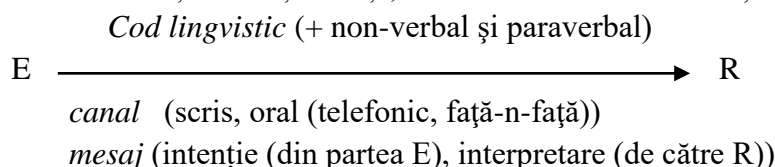


Didactica limbii și literaturii române este subordonată unei abordări, axate pe teoriile comunicării cu tot ce implică aceasta – funcții (ale limbajului, semnului sau actului lingvistic), cadru și context al comunicării, niveluri ale comunicării/ limbajului, competență / performanță a comunicării, relații (între componentele comunicării, cu prisosință între emițător și receptor) etc. Astfel, s-a conturat în acest domeniu modelul comunicativ-funcțional „centrat cu prioritate asupra formării capacităților de receptare și de producere a mesajelor orale și scrise și informat puternic de pragmatica lingvistică” [5, p. 20].

Conceptele ce stau la baza acestui model sunt: comunicare și funcție/ funcționalitate (lingvistică).

1. *Comunicare.* Literatura de specialitate oferă numeroase definiții (și tot atâtea perspective) ale comunicării. În ceea ce ne interesează, corelat cu principiul funcționalității limbajului, vom prezenta doar două – din domeniul lingvisticii și al pragmaticii.

Prima definiție, din domeniul lingvistic, descrie comunicarea drept „proces de transmitere a unui mesaj de la o sursă la o destinație, folosind un anumit cod și un anumit canal.” [1, p. 123]. Mesajul este informația (datele) + factorul uman (ce condiționează atât codarea, cât și decodarea și/sau interpretarea). Sursa este emițătorul/ vorbitorul. Destinația este receptorul sau ascultătorul. Codul este sistemul lingval și non-verbal utilizat. Canalul este modalitatea de a transmite mesajul (oral, scris, la distanță sau față-n-față). Schematic, această definiție ar putea fi prezentată astfel:



Toate aceste elemente sunt interdependente și formează situația de comunicare. Rezumată cu strictețe la prima definiție, comunicarea din perspectivă didactică ar trebui să vizeze studiul normelor codului lingvistic (fonetice, gramaticale, lexicale, sintactice) și, cel mult, construirea de mesaje (orale și scrise), relativ „artificiale”, „de laborator”, rupte de realitate, pentru un receptor potențial, sau pentru coleg, profesor.

Înțelegând în această cheie, comunicarea nu face referire la principiul funcționalității limbii, la natura interactivă a limbajului și comunicării, la ceea ce se comunică dincolo de elementele de cod lingvistic. Această definiție, prin urmare trebuie completată cu relațiile care se stabilesc între actanții / componentele actului de comunicare, relații care nu au de fiecare dată expresie lingvală.

Necesitatea extinderii conceptului de comunicare, adaptabil la cel abordat de modelul comunicativ-funcțional, poate fi ilustrat cu unele elemente din pragmatică (disciplină ce studiază limba în uz, ca acțiune și interacțiune comunicativă și nu sistem de semne) ce evidențiază sensuri dincolo de expresia lingvală:

a. Teoria actelor de limbaj. La perspectiva actului de comunicare ca proces de codare, în materie fonetică, a unui conținut (componenta locuționară), mai trebuie adăugate o intenție (componenta ilocuționară – *solicitare, promisiune, aserțiune, scuză, mulțumire, felicitare, invitație* etc.) și un efect scontat sau căpătat (componenta perlocuționară – *de a convinge, de a amuza, de a liniști, de a consola, de a flata, de a flata* etc.). De exemplu, să admitem un asemenea dialog:

— *Mi-e foame.*

— *Am plăcinte în geantă.*

Rezumând doar la componenta locuționară (la ceea ce „spun” cuvintele), s-ar părea că nu există nicio rațiune, comunicarea est falimentată. Celelalte componente, însă, contribuie mult la realizarea comunicării, implicând sensurile: *Problema ta poate fi rezolvată pentru că îți pot oferi plăcinte, astfel vreau să te flatez și să îți demonstrez că am grijă de tine.*

b. Principiul cooperativ și principiul politeții. „Principiul cooperativ cere, după H.P. Grice, ca orice intervenție a unui participant la un schimb verbal să fie structurată, în momentul în care se realizează, în concordanță cu obiectivele sau direcția acceptate prin consens ale activității comunicative în curs.” [1, p. 138] Prin urmare se vor emite doar replici adecvate la situația de comunicare, la preocupările interlocutorului. Nerespectarea preocupărilor interlocutorului reflectă o atitudine necooperativă. Principiul politeții (ca marcă lingvistică a unui comportament social politicos), reglementează comunicarea în sensul „menținerii echilibrului social și a unor relații de bunăvoință între colocutori.” [1, p. 369].

La acestea se mai pot adăuga:

c. Dependența de context. O informație ce se conține în propoziția: *El va face acest lucru mâine*, depinde în totalitate de context, deoarece este compusă exclusiv din cuvinte, care-și capătă referința contextual: *El* (stă în locul oricărui substantiv de gen masculin), *va face* (orice acțiune poate fi înlocuită cu pro-verbul „a face”), *acest* (deictic spațial, opus lui *acela*), *lucru* (cuvânt generic pentru orice activitate), *mâine* (pro-adverb, înlocuiește orice dată calendaristică).

Contextul nu trebuie înțeles în sens restrictiv, doar al situației de comunicare (schematizată mai sus), ci și în sens extins, ce implică atât verbalul, cât și extraverbalul (*contextul empiric*, constituit din „obiectele” cunoscute de către interlocutori într-un moment și într-un spațiu determinat; *contextul natural*, care reprezintă universul empiric cunoscut și experimentat de către interlocutori; *contextul istoric*, constituit de circumstanțele istorice ale subiecților; *contextul cultural*, care conține tot ceea ce aparține tradiției culturale [Cf. 2].

d. Dependența de forma orală sau scrisă, de mijloacele non-verbale de care se pot folosi interlocutorii etc.

Ținând cont de aceste completări, a doua definiție descrie comunicarea verbală drept formă de interacțiune umană (Șerbănescu Adriana), negociere și schimb de informații (M. Weber) prin mijloace lingvistice și non-verbale; mijloc de ieșire din propria conștiință pentru a ne întâlni cu alții și a fi cu alții și pentru alții (E. Coșeriu). Acest ultim aspect din definiției este, de fapt, principiul alterității limbajului, explicat de Eugeniu Coșeriu astfel:

„De obicei se consideră că funcțiunea limbajului este de a comunica ceva despre ceva. Dar această funcțiune este secundară și derivată, în sensul că poate lipsi. Putem noi să înțelegem să comunicăm ceva. Dar dacă celălalt nu înțelege, atunci comunicarea este falimentară! Asta înseamnă că ceea ce am spus nu era limbaj? Indubitabil, dar cealaltă dimensiune, aceea a lui a spune cuiva, comunicarea cu cineva, stabilirea unui contact cu celălalt, este trăsătura originară, fundamentală, care nu poate fi anulată. Totdeauna limbajul efectiv realizat este o continuă atribuire a eului. I se atribuie celuilalt aceeași conștiință cu a vorbitorului. Limbajul efectiv realizat este această continuă atribuire a eului celorlalți” [3, p. 18].

Putem prezenta drept argument un text (banc) preluat de pe internet și ușor adaptat pentru a ilustra situația în care nu se ține cont de alteritate (de cum și ce va înțelege celălalt), atunci când se construiește comunicarea (sau, mai exact, se alege mijloacele lingviale ale acesteia).



Două vaci croșetau apă minerală într-un bec.

Una întreabă:

- Apropo de lapte, cât îi ceasul?

Cealaltă scoate termometrul și spune;

- Miercuri.

Morala: nu arunca cu pietre în geam ca nu e bicicleta mea.

Chiar dacă normele codului lingval sunt respectate, comunicarea a eșuat tocmai pentru neglijarea celuilalt, a principiului alterității.

Prin urmare, abordată din perspectiva principiului comunicării, didactica limbii și literaturii române va ține cont de aspectele implicate în definirea comunicării: ce se transmite, cum se transmite, cui se transmite, cu ce scop, cu ce efect, în ce context, care sunt relațiile dintre emițător și receptor, dintre emițător și mesaj etc. „O astfel de abordare, afirmă Florentina Sâmihaian, permite înțelegerea de către elevi a elementelor esențiale ale comunicării și a felului în care comunicarea reflectă intențiile colocutorilor, relațiile dintre vorbitori, atitudinile față de cele comunicate etc.” [8, p. 67].

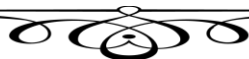
2. *Funcționalitate (lingvistică)*. Aspectele pragmatice ale comunicării care au stat la baza modelului comunicativ, au impus necesitatea adoptării unui alt principiu, complementar celui comunicativ – principiul funcțional.

Pentru înțelegerea acestuia, este nevoie de elucidat conceptul de *funcție* cu referire la limbaj.

Didacticele în domeniu prezintă la acest aspect funcțiile limbajului (pe linia Bühler-Jakobson-Halliday). Considerăm oportun să ne abatem de la acest loc comun și să prezentăm principiul funcționalității limbajului din perspectiva naturii acestuia.

Orice unitate de limbă există grație unei funcții pe care o îndeplinește în sistem (la nivel de potențialitate) sau în actul de vorbire (la nivel concret, real). Nu există niciun element de limbă (fie acesta fonem, fie morfem, cuvânt sau structură – distincte în planul formei) dacă nu are o funcție, o valoare (în actul de vorbire), dacă nu contribuie la construirea sensului printr-o funcție (distinctivă în cazul fonemelor) sau valoare (sens) proprie (în cazul unităților și cu conținut). Există fonemul |b|, pentru că provoacă o modificare în planul conținutului (*pun-bun*), există morfemul *re-*, deoarece contribuie la semnificare: *citi-reciti* etc., există structura *Buna ziua!* pentru că semnifică altceva decât *O zi bună!* Învățând la orele de limbă și literatură română aceste funcții, încă nu înseamnă că se ține cont de principiul funcțional. Or, acestea nu sunt altceva decât niște posibilități de funcționare (semnificare, exprimare) la nivel de sistem, virtual. Orice om ar putea să le învețe dacă are cartea potrivită în care acestea sunt inventariate (o gramatică, o fonetică, un dicționar, o sintaxă etc.). Însă cu adevărat se va ține cont de principiul menționat, dacă se vor crea contexte, situații de realizare a acestor funcții, se vor crea acte de limbaj în care unitățile respective să funcționeze.

Nu fără rost *Curriculum...* numește unitățile de limbă drept *elemente de construcție a comunicării*. Elevul nu va mai învăța sistemul limbii la nivel abstract, ci în uz. Acest lucru presupune că el trebuie nu doar să cunoască unitățile de limbă, dar și să le potrivească la situația și contextul de comunicare. Din posibilitățile pe care le oferă sistemul, el trebuie să aleagă expresia potrivită situației de comunicare. Realmente aceasta înseamnă ca expresia lingvistică să se potrivească la un emițător (replici ale nepotrivirii – *nu așa vorbește un matur, un om educat*



etc.), la un receptor (replici ale nepotrivirii – *nu așa se vorbește cu o doamnă, nu așa se salută cu profesorii, nu așa se salută de Paște* etc.), la un mesaj (replici ale nepotrivirii – *nu așa se scrie o cerere, nu așa se construiește un toast, felicitare, nu așa se construiește o scuză*), la un cod lingvistic (replici ale nepotrivirii – *nu așa se spune în limba română, nu așa se vorbește limbaj medical, filosofic* etc.), la un *unde?* (replici ale nepotrivirii – *aici nu se vorbește așa, în clasă nu spunem așa*), la un *când?* (replici ale nepotrivirii – *astăzi nu mai spunem așa, tineretul spun altfel decât cei în vârstă* etc.).

La fel, aceste funcții/ valori nu servesc doar emițătorului în construirea comunicării (scrise și orale), dar și ascultătorului în receptarea mesajului (oral și scris). Dacă e să analizăm competențele specifice LLR (clasele I-IV), observăm cuvintele-cheie necesare modelului comunicativ-funcțional: *situații de comunicare, abordare eficientă, atitudine (exprimată, receptată), contexte de comunicare, experiențe (lectorale, de comunicare), contexte sociale educaționale, culturale*.

Tot astfel și procesul educațional trebuie să fie centrat nu pe achiziții de forme / expresii lingvistice abstracte, dar de valori (funcții) pe care le pot avea acestea, pe utilizarea funcțională a resurselor lingvistice în construirea comunicării. Se transferă accentul de pe, de exemplu, *Ce înseamnă comparația „alb ca neaua”?*, pe *Cum voi exprima albul impecabil, atunci când vreau să mă exprim expresiv?* Sau *Când și la ce spun eu că e „alb ca neaua”?* *Ce nuanță diferențiază „alb ca neaua”, față de „alb”?* La fel, o categorie gramaticală nu se va mai însuși la nivel abstract, pornind de la paradigmă spre contexte (construite sau recunoscute), ci invers – de la context spre paradigmă (și aceasta ca una din posibilități de exprimare, alături de altele). Nu vom mai solicita să conjuge sau să recunoască o formă verbală, de condițional-optativ, de exemplu, sau pronumele posesive. Dar îi vom crea contexte așa încât să fie pus în asemenea jocuri de limbaj, care să-i permită alegerea. Asemenea opțiuni pentru exprimarea dorinței/ condiției ar fi:

Vreau (doresc) să citesc *Bufnița care se temea de întuneric* de Jill Tomlinson, dar nu o găsesc în librării.

Aș vrea să citesc *Bufnița care se temea de întuneric* de Jill Tomlinson, dar nu o găsesc în librării.

Aș citi *Bufnița care se temea de întuneric* de Jill Tomlinson, dar nu o găsesc în librării.

La fel, pentru exprimarea posesiei:

Bufnița care se temea de întuneric de Jill Tomlinson este a / aparține colegului.

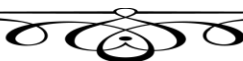
Bufnița care se temea de întuneric de Jill Tomlinson este a lui / a sa.

Cartea colegului, *Bufnița care se temea de întuneric* de Jill Tomlinson este interesantă.

Cartea, ce o are colegul, este *Bufnița care se temea de întuneric* de Jill Tomlinson.

Prin urmare, s-au creat jocuri de limbaj (acte de vorbire) în care elevul să exprime, nu doar prin mijloace gramaticale (condițional-optativ în prima situație și pronumele posesive, în a doua situație), dar și lexicale, eventual deictice (dacă se va apela și la sistemul de gesturi în cel de-al doilea caz), pentru exprimarea posesiei și a modalității (dorința, condiția).

3. *Competența de comunicare*. Pentru descrierea acestui concept amintim mai întâi cele trei perspective asupra limbajului – universală, istorică și individuală – și de alte două concepte necesare – normă și tehnică. Totalitatea de norme aplicate consecutiv în realizarea unui proces este tehnică. Tehnica vorbirii înseamnă totalitatea normelor aplicate într-o anumită ordine pentru realizarea actului (activității) de vorbire. Competența ar însemna cunoașterea tehnicii.



Competența de comunicare – cunoașterea tehnicii vorbirii, adică a normelor de construire și receptare a mesajului.

3.1. În raport cu activitatea de comunicare/ vorbire, normele sunt diverse, și trebuie înțelese la cele trei niveluri / perspective asupra limbajului [3, p. 34].

Puncte de vedere /niveluri	Activitate	Competență (tehnică)	Norme
universal	vorbire în general	competență elocuțională	Norme ale verbalizării realității (exprimării realității prin limbă)
istoric	limba concretă/istorică	competență idiomatică	Norme ale limbii
individual	discurs	competență expresivă	Norme expresive (ale adecvării la situația de comunicare)

3.1.1. La nivel universal funcționează normele de verbalizare a realității. Aceste norme nu permit greșeli de tipul *Am citit două cărți: una de povești și una galbenă* (se încalcă norma relației de contrapunere); sau *Lăsați ușile larg întredeschise* (norma de contiguitate: „starea de a fi larg” nu este contiguă cu „starea de a fi întredeschis”), sau exemplul devenit clasic al lui Coșeriu - *Am văzut un copil cu ochi* (se încalcă norma topografiei corpului uman) etc. Prin urmare, cunoașterea și aplicarea acestor norme în activitatea de vorbire dovedesc competențe elocuționale.

Pentru orele de limbă și literatură română, elevul trebuie să cunoască și să fie conștient de funcțiile/ valorile pe care le au asemenea încălcări în vorbirea expresivă: evidențierea sau intensificarea (emoțională) a efectului în expresii de tipul *mă dor ochii din cap* sau *dinții din gură* (chiar dacă această exprimare este redundantă sau ar presupune că trebuie să existe ochi și dinți și în altă parte); ironică în expresiile de tipul *sunt dobă de carte, am capul calendar*; valorile imaginilor poetice (din limbajul poetic uzual și al literaturii), cum ar fi *poalele munților, inima pădurii, inima căruței* și respectiv, *regina nopții* (pentru *lună* la Mihai Eminescu), *izvorul nopții* (pentru *ochii negri ai iubitei* la Blaga) etc.

Tot aici elevul trebuie să cunoască valoarea de eroare a tautologiilor și a pleonasmelor, care încalcă norma de verbalizare laconică, a incoerențelor, care încalcă normele congruenței (logicii realității determinate de cunoașterea lucrurilor) (nu spunem *Două vaci croșetau apă minerală într-un bec; Omul a lătrat și a plecat*), a normelor de contiguitate, care pune în relație cuvinte ca urmare a unei contiguități (vecinătăți) în plan extraverbal (nu spunem *Am doi copii: un băiat și un băiat; Am cinci mere – patru roșii și un castravete*).

3.1.2. La nivel istoric funcționează normele sistemului limbii (române în cazul nostru). E ceea ce numim noi reguli de ortoepie, ortografie, morfologice, lexicale, sintactice etc. Competența pe care o au aici elevii este idiomatică. Și aici elevii trebuie să cunoască funcția abaterilor de la normă, mai ales în literatură: *Vârfuri lungi de brad* (zice Eminescu *pentru vărfuri înalte de brad* ca să elimine limitele impuse de geometrie: vertical-orizantal; *șip cu vin, zavistie*, zice Ion Druță pentru a exprima coloritul regional); valoarea argourilor și jargoanelor etc. În majoritatea cazurilor însă, normele sunt prescriptive, se aplică riguros în vorbire.

3.1.3. La nivel individual funcționează normele uzului, care sunt foarte diverse. Diversitatea și variabilitatea este determinată de mulțimea (infinitatea) actelor de vorbire și a



situațiilor de comunicare. La această etapă, de fapt, se pot identifica rezultatele abordării comunicativ-funcționale a didacticii unei limbi.

La această etapă limba este în ipostaza sa reală, concretă de act de vorbire (discurs) și probează utilizarea adecvată sau neadecvată a achizițiilor din sistemul abstract și virtual al limbii (istorice). Iar normele pe care un elev sau vorbitor trebuie să le cunoască sunt cele de alegere și adecvare / potrivire la situația de comunicare a mijloacelor expresive oferite de sistem. După cum am spus mai sus, situația de comunicare este compusă din mai multe elemente, astfel că un vorbitor va trebui să cunoască funcțiile / valorile surselor/ achizițiilor lingvistice care s-ar potrivi la situația curentă de comunicare.

Indicii care indică adecvarea la situație sunt:

3.1.3.1. *Relația dintre emițător și receptor*, statutul social al acestora, maximele politeții și cooperării care reglementează alegerea expresiei potrivite etc. Sarcinile de lucru aici ar putea fi:

- Interviu (cu un scriitor, cu un domnitor, cu Guguță sau Pinocchio etc.). Aici elevul va trebui să își adecveze formulele de salut, de inițiere a conversației, de cooperare (în întreținerea dialogului), de politețe, de solicitare de informație, de rămas-bun etc. la destinatar;
- Diverse tehnici de realizare a actelor de vorbire (cu nuanțe de politețe și cooperare) în situații concrete, fie puse în act (în diverse ipostaze), fie relatate, fie recunoscute (receptate pentru a fi decodate);
- Diverse tehnici de lucru cu un text în care sunt valorificate aceste reguli.

3.1.3.2. *Relația dintre emițător și mesaj*. Mesajul, conținutul informațional transmis, trebuie să fie clar, pe înțelesul receptorului și, în primul rând, să transmită intenția emițătorului. Or, un mesaj fără intenție (din partea E) și fără interpretare (din partea R) este o combinație de date încifrată în cod lingvistic.

De exemplu, intenția emițătorului construiește întreg mesajul din secvența: *Când eram fetiță, copiii erau văzuți, dar nu li se auzea glasul. (Bufnița care se temea de întuneric de Jill Tomlinson)* Implicatura semantică a acestei replici este că *astăzi copiii, inclusiv Buf, sunt foarte gălăgioși, îndrăzneți, și sprijină decodarea intenției: fii mai cuminte, nu face gălăgie mare.*

Amintim că în decodarea intenției și, respectiv, în construirea mesajului, au un rol important elementele paraverbale, detectabile în mesaj. Totodată, mesajul, determinat de intenție și scopul comunicării, poate fi în contradicție cu informația. De exemplu, ironic, unui brunet i se poate spune blond, unui fricos i se poate spune curajos etc.

3.1.3.3. *Relația dintre codul lingvistic și mesaj* (construirea mesajului (scris și oral)) trebuie să răspundă totalmente intenției. Pentru abordarea comunicativ-funcțională a limbii și literaturii române sunt suficiente norme ce asigură un mesaj coerent, laconic, simplu etc. Totodată în construirea unui mesaj funcționează și regulile structurii discursive: narativă, descriptivă, argumentativă, nonliterare etc.

Aici pot fi aplicate toate tehnicile de producere și receptare a mesajelor orale și scrise, ce au drept scop nuanțarea anumitor mărci și strategii lingvistice discursive:

- Utilizarea/ decodarea conectorilor verbali (*după părerea mea, astfel, în consecință, prin urmare, în primul rând, în al doilea rând*) – parte a unor finalități din clasa a IV-a: a

elabora texte, cu respectarea succesiunii logice; a prezenta coerent și corect diverse situații de comunicare;

- Utilizarea / decodarea adecvată a culturilor (sociale, lingvistice și culturale): formule de politețe, formule de adresare, de urare/ felicitare, condoliante, de scuză, de cerere și alte formule rituale (de etichetă), parte a finalității din clasa a IV -a: a expune liber și cu încredere propriile opinii, cu folosirea vocabularului adecvat situației de comunicare;
- Utilizarea formulilor de inițiere, menținere și încheiere a unui act de comunicare, parte a finalității din clasa a IV-a: a iniția, menține și încheia un schimb verbal, potrivit situației de comunicare.

3.1.3.4. *Codul lingvistic.* Normele acestui component al actului de comunicare sunt foarte numeroase, organizabile pe nivelurile limbii:

- fonetic, cu normele de ortoepie (vorbire corectă) și ortografie (scriere corectă);
- gramatical, cu normele de utilizare a formelor gramaticale, de exprimare a conținuturilor gramaticale (alternativ cu mijloacele lexicale și sintactice, deictice sau non-verbale în general);
- lexicale, cu normele de exprimare a conținuturilor lexicale (utilizarea cuvintelor cu semnificațiile lor potrivite), de formare a cuvintelor, prin mijloace interne și externe, pentru optimizarea comunicării, de utilizare / recunoaștere a categoriilor semantice (omonimie, sinonimie, antonimie etc.) pentru exprimarea creativă etc.;
- sintactice, cu norme ale combinării elementelor pe axa sintagmatică și atribuirea / recunoașterea rolului pe care îl au în enunț, de recunoaștere a sensului enunțului (exclamativ, interogativ, enunțiativ).

Remarcăm că nu am formulat aceste norme la nivelul sistemului (abstract), ca posibilități de aplicare, ci ca tehnici de realizare în plan funcțional. Or modelul în discuție se situează la nivelul individual al limbajului, în ipostaza sa de activitate creatoare (act de vorbire, discurs sau producere de semnificate pentru un destinatar).

3.1.3.5. *Cadrul sau circumstanțele comunicării.* Aceasta presupune adecvarea achizițiilor lingvistice la o tradiție comunicațională într-un anumit domeniu, într-o anumită comunitate socioculturală, la contextul empiric imediat, constituit din „obiectele” cunoscute de către interlocutori într-un moment și într-un spațiu determinat [Cf. 2].

Aici elevul trebuie să însușească reguli de comportament verbal în diverse situații: la doctor, la magazin, la bunica, la școală, în stradă, acasă etc. Tot aici menționăm și adecvarea varietății idiomatice, a registrului limbii (când situația cere sau permite utilizarea unei anume varietăți de limbă: limba literară, limba dialectală, stilul colocvial, stilul științific, elemente de argou sau jargon etc.).

3.1.3.6. *Codul non-verbal, cu componentele non-verbale:* gesturi, mimică, proxemică, postură etc. și paraverbale: accente logice, ton, pauze, tempou, timbru, respirație etc.

3.2. Revenind la conceptul *competență de comunicare*, amintim încă o dată că pentru definirea acestuia utilizăm termenii: activitate, tehnică și normă. Prin urmare, specificul conceptului nu mai este descris ca produs static, achiziție enciclopedică, ci ca „modus operandi”, indică Alina Pamfil, propunând două definiții ale acesteia: „Competența de comunicare nu este o reproducere a itemilor aflați în memorie, ci un set de strategii sau de procedee creative ce permit înțelegerea valorii elementelor lingvistice în context, o abilitate de a participa la discurs, fie el

vorbit sau scris, printr-o desfășurare abilă (skillful) a cunoștințelor despre funcționarea limbajului.” [6, p. 36] și „Competența nu rezidă în resursele (cunoștințele, capacitățile...) ce trebuie mobilizate, ci în mobilizarea însăși a acestor resurse. Competența ține de ordinea lui „a ști să mobilizezi (savoir mobiliser)” [Ibidem]”.

Modelul comunicativ funcțional nu are implicații exclusiv lingvistice (cum poate fi înțeles din demersul de până aici). Potrivit acestuia, educația literar-artistică suportă „schimbarea focus-ului dinspre produs (opera literară), spre proces (lectura operei) și intrarea receptorului într-un dialog deschis cu textul, pe care-l interoghează și căruia îi oferă răspunsuri personale.” [8, p. 15]; „dinspre *studiul despre literatură* (ilustrat de comentariile literare interiorizate) către *studiul literaturii* (favorizând formarea de competențe de lectură bazate pe comprehensiunea și interpretarea textului)” [9, p. 61].

Achizițiile literare servesc drept instrumente de receptare și interpretare a textului literar. Totodată, textul literar însuși este emițător a unui mesaj/mesaje, iar elevul este receptor, care trebuie se decodeze și interpreteze. Aici îi servesc nu doar de achizițiile literare (gen, specie, personaj, cronotop etc.), dar și de elementele de construcție a comunicării, în ipostaza lor de mărci / argumente pentru analiză și interpretare.

La fel, textul literar oferă modele de situații de comunicare, cu indicii situaționali descriși mai sus, cu pretexte pentru reflecție și extindere; este liantul domeniilor limbă, literatură și viață. În asemenea mod se realizează funcționalitatea reală, contextualizarea în realitate, în viață a disciplinei Limbii și literatura română.

Referințe bibliografice:

1. BIDU-VRĂNCEANU, Angela, CĂLĂRAȘU, Cristina, IONESCU-RUXĂNDOIU, Liliana. *Dicționar de științe ale limbajului*. București: Editura Științifică, 1997. ISBN 973-569-762-9;
2. COȘERIU, Eugeniu. Determinare și cadru. Două probleme ale unei lingvistici a vorbirii. In: *Omul și limbajul său. Studii de filozofie a limbajului, teorie a limbii și lingvistică generală*, Antologie, argument, note, bibliografie și indici de Dorel Fănar, Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2009, pp. 198-233;
3. COȘERIU, Eugeniu, *Prelegeri și conferințe*. Supliment al „Anuarului de lingvistică și istorie literară”, seria A. Lingvistică, XXXIII, Iași, 1994;
4. *Curriculum național: Învățământul primar*. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova; grupul de lucru: Mariana Marin [et al.]; coord.: Angela Cutasevici [et al.]; experți-coord.: Ludmila Ursu [et al.]. Chișinău: Lyceum, 2018;
5. PAMFIL, Alina. *Studii de didactica literaturii române*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de știință, 2006. ISBN 978-973-686-990-7;
6. PAMFIL, Alina. *Metodica și practica predării limbii și literaturii române* [online] [citată 26 martie 2020]. Disponibil: <https://ru.scribd.com/document/320546704/Alina-Pamfil-Metodica-Limba-Romana-pdf>;
7. PAMFIL, Alina. *Limba și literatura română în școala primară. Perspective complementare*. București: Editura ART, 2016. ISBN 606-710-419-6;
8. SĂMIHĂIAN, Florentina, NOREL, Mariana. *Didactica limbii și literaturii române*. I, Program de conversie profesională la nivel postuniversitar pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar, 2011[online] [citată 24 martie 2020]. Disponibil: https://www.academia.edu/16948975/II_Florentina_Samihaiian_Didactica_Limbii_Si_Literaturii_Romane_2_Opti;
9. SĂMIHĂIAN, Florentina. *O didactică a limbii și literaturii române: provocări actuale pentru profesor și elev*. București: Editura Art, 2014. ISBN 973-0-04103-2.